

A fenomenologia e o “sentido” de biblioteca escolar para o ser-aluno: ensaio de proposta de investigação¹

Resumo

O artigo é fruto de ensaio apresentado na disciplina Epistemologia da Ciência da Informação, oferecida aos doutorandos do Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação da Universidade Federal de Santa Catarina – PGCIN/UFSC, em 2013/1. O texto discorre sobre proposta de investigação cujo objetivo é conhecer qual o “sentido” de biblioteca escolar para os alunos da educação básica inseridos em escolas vinculadas ao governo de Santa Catarina, estado situado na região sul de Brasil. O ancoradouro epistemológico e metodológico escolhido para acolher a investigação é o fenomenológico. A partir desse fundamento são tecidas considerações de cunho conceitual, uma parte da história da fenomenologia, destacando Edmund Husserl e alguns de seus seguidores como Max Weber, Alfred Schutz, Thomas Luckmann. Também apresenta as razões de eleger a fenomenologia – doutrina e método, como a que melhor ampara a investigação proposta, além de discorrer sobre o objeto de estudo, a biblioteca escolar, e as redes humanas, intra e extraescolar, que interferem nesse ambiente de in-formação.

Palavras-chave: Biblioteca escolar – “Sentido”. Aluno – Educação básica, Pesquisa fenomenológica, Ciência da Informação, Universidade Federal de Santa Catarina – Brasil.

La fenomenología y el “sentido” de la biblioteca escolar para el ser-alumno: ensayo de propuesta de investigación

Resumen

El artículo es fruto del ensayo presentado en la disciplina Epistemología de la Ciencia de la Información, ofrecida a los doctorandos del Programa de Postgrado

Cómo citar este artículo: FIORAVANTE GARCEZ, Eliane. A fenomenologia e o “sentido” de biblioteca escolar para o ser-aluno: ensaio de proposta de investigação. Revista Interamericana de Bibliotecología 2013, vol. 36, n° 3, pp. 197-205.

Recibido: 2013-07-15 / **Aceptado:** 2013-11-07

Eliane Fioravante Garcez
Doutoranda no Programa
de Pós-Graduação em Ciência
da Informação - PGCIN
Universidade Federal
de Santa Catarina - UFSC
Florianópolis - Santa Catarina, Brasil
efgarcez@ig.com.br

¹ Ensaio apresentado na disciplina *Epistemologia da Ciência da Informação* do Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação, da Universidade Federal de Santa Catarina – PGCIN/UFSC, ministrada pelo Professor Doutor Francisco das Chagas de Souza, em 2013/1. A epígrafe e o primeiro parágrafo passaram a integrar o texto a partir desta publicação.

en Ciencia de la Información de la Universidad Federal de Santa Catarina – PGCIN/UFSC, en 2013/1. El texto discurre sobre propuestas de investigación cuyo objetivo es conocer cuál es el “sentido” de la biblioteca escolar para los alumnos de la educación básica insertados en las escuelas vinculadas al gobierno de Santa Catarina, Estado situado en la región sur de Brasil. El entramado epistemológico y metodológico escogido para acoger la investigación es el fenomenológico. A partir de este fundamento son tejidas consideraciones de origen conceptual, una parte de la historia de la fenomenología, destacando a Edmund Husserl y algunos de sus seguidores como Max Weber, Alfred Schutz y Thomas Luckmann. También presenta las razones de porque elegir la fenomenología – doctrina y método, como la que mejor ampara la investigación propuesta, así mismo se discurre sobre el objeto de estudio, la biblioteca escolar, y las redes humanas, intra y extraescolar, que interfieren en ese ambiente de información.

Palabras-clave: biblioteca escolar – “sentido”, alumno – educación básica, investigación fenomenológica, ciencia de la información, Universidad Federal de Santa Catarina – Brasil.

The Phenomenology and the “Meaning” of School Library for the Student: Essay of Study Proposal

Abstract: This article is the result of essay presented in the discipline Epistemology of the Information Science, offered to doctoral students of the Program of Postgraduate in Information Science from the Federal University of Santa Catarina - PGCIN/UFSC, in 2013/1. The text discusses investigation proposal whose purpose is to know what the “meaning” of the school library for basic education students placed in schools linked to the government of Santa Catarina, state located in the southern region of Brazil. The anchorage epistemological and methodological chosen to host the investigation is the phenomenological. From this fundament, some considerations of conceptual nature are developed, a part of the phenomenology history, Highlighting Edmund Husserl, and some of his followers as Max Weber, Alfred Schutz, Thomas Luckmann. It also presents the reasons to elect the phenomenology - doctrine and method as the one that best supports the proposed investigation, and discuss the object of study, the school library, and human interactions, in and out of the school that affect this environment of information.

Key Words: school library – “meaning”, students – basic education, phenomenological research, information science – Federal University of Santa Catarina – Brazil.

1. Introdução

“El mundo de la vida, entendido en su totalidad, como mundo natural y social, es el escenario y lo que pone límites a mi acción y a nuestra acción recíproca. Para dar realidad a nuestros objetivos, debemos dominar lo que está presente en ellos y transformarlos. De acuerdo con esto, no solo actuamos y operamos dentro del mundo de la vida sino también sobre él.” (SCHUTZ, 2003, p. 27).

Com este artigo pretende-se discorrer sobre proposta de pesquisa doutoral no Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação, da Universidade Federal de Santa Catarina PGCIN/UFSC (Brasil). Ainda em estado nascente, e tendo a biblioteca escolar como objeto de estudo, busca-se com a investigação conhecer qual a percepção/sentido que o ator-aluno tem de biblioteca escolar. O ancoradouro epistemológico e metodológico escolhido para acolher a investigação é o fenomenológico.

Pode-se afirmar que a fenomenologia é tanto uma forma de se conceber como de se fazer ciência. Johnson (1997, p. 111) diz que fenomenologia “é o estudo da experiência humana consciente na vida diária.” Japiassu e Marcondes (1992, p. 101), a compreende como “estudo puramente descritivo do fenômeno tal qual este se apresenta à nossa experiência.” Já no entendimento de Abbagnano.

significa antes de mais nada um conceito de método. Ela não caracteriza a consciência, de fato do objeto da indagação filosófica, mas seu *como*. (...) aquilo que, acima de tudo e na maior parte dos casos, não se manifesta, o que está escondido, mas que é capaz de expressar o sentido e o fundamento daquilo que, acima de tudo e na maior parte dos casos, se manifesta. (ABBAGNANO, 2007, p. 512, grifo do autor).

O filósofo austríaco Edmund Husserl (1859-1938)² é a maior referência nessa corrente filosófica. Pode-se afirmar que seu estudo representa um divisor de águas

2 Matemático e filósofo, cuja principal “obra” *Investigações lógicas*, que não é uma, mas o conjunto de várias publicações de uma série de manuscritos cujos títulos mantiveram-se *Investigações lógicas*, com variação de subtítulos. Esses manuscritos foram produzidos entre 1900 e 1901. Para Edmund Husserl a fenomenologia é a ciência do ser em sentido absoluto. (HUSSERL, 1990).

entre aqueles que inicialmente levantaram o termo, conforme veremos mais adiante, e aqueles que seguiram influenciados por essa doutrina, que chega consolidada em nossos dias. Para Husserl (1990, p. 22-74) a fenomenologia é uma “doutrina universal das essências, em que integra a ciência da essência do conhecimento (...) ciência dos fenômenos intuitivos. (...) doutrina da essência dos fenômenos cognitivos puros.” Para o filósofo francês André Dartigues (1973, p. 26) ela é “a ciência descritiva das essências da consciência e de seus atos.” Com Husserl a filosofia passou a ser reconhecida como a única ciência que fornece fundamentos para si e para as demais ciências, independentemente, de serem empíricas ou puras. (CHAUÍ, 1980).

Em seu estudo, Husserl (1990) se debruçou sobre os conceitos de *imanência* (consciência) e *transcendência* (o objeto em si). O Imanente, diz ele, está no ente, no ser, e o transcendente fora do ser. Esta diferenciação nos reporta às questões entre aquilo que aparece de determinado objeto e aquilo que está lá, nele, escondido e escondido permanecerá até que os atores envolvidos com ele, no seu cotidiano, sejam interrogados sobre o que pensam sobre ele – objeto, extraíndo deles – atores, sentido e representação; “existência”. Mas a fenomenologia é muito mais do que conseguir representar um objeto que suponhamos existir, é processo mais complexo. Empregada como método é possível revelar algo pinçado da consciência sobre aquilo que os atores experimentam no seu cotidiano, na lida com as coisas imediatas do dia a dia do conhecimento do senso comum. Para Schutz (2007, p. 155) esse conhecimento “(...) é o pano de fundo não questionado, mas sempre questionável, dentro do qual a investigação tem início e dentro do qual, exclusivamente, pode ser levada a cabo.”

A fenomenologia é um método que torna possível se chegar à essência daquilo que Husserl, conforme afirma Chauí (1980, p. VII), define como *coisa* – ela “é o físico, o fato exterior, empírico, governado por relações casuais e mecânicas.” Coisa que antes dele era impossível ser revelada, re-conhecida, pela falta de um arcabouço teórico e de método que certificasse sua existência. Husserl (1990, p. 32) esclarece que “o estar dado das coisas é exibir-se (se representadas) de tal a tal modo em *fenômenos*. E aí as coisas não existem para si mesmas e ‘enviam para dentro da consciência’ os seus representantes.” Para ele, segundo informa Chauí (1980, p. VII, grifo

da autora) “o fenômeno é a consciência, enquanto fluxo temporal de vivências e cuja peculiaridade é a *imanência* e a capacidade de outorgar *significado* às coisas exteriores.” Disso pode-se concluir que: todas as coisas que estão à nossa volta convivem conosco, nos foram dadas, mas só a percebemos a partir do momento em que damos sentido a elas ou que elas façam sentido para nós, seja porque a utilizamos no nosso dia a dia, ou por terem sido reveladas pela ciência. As transformações sociais, e porque não dizer a construção social da realidade, perpassa pela objetivação e subjetivação, conforme nos falam Berger e Luckmann (2003), daquilo que é sentido e mostrado, originando novos sentidos, novas representações do que antes eram apenas coisas, viabilizadas pela constante interação e comunicação. O homem pensa, fala, ouve, age e interage e por conta disso com outros constrói o mundo prático e o mundo teórico.

Mas qual o quadro que compõe a história da fenomenologia? Quais seguidores desse método conversam com Husserl neste ensaio? Porque elegê-la – doutrina e método, como a que melhor ampara a pesquisa que proponho desenvolver neste PGCIN? Qual a bibliografia utilizada e as razões de tê-la escolhido nesta fase, ainda inicial, de construção do projeto de pesquisa?

2. Fenomenologia: um pequeno recorte da sua história

A fenomenologia passa a fazer parte da história da filosofia a partir de 1764 com *Novo Órganon*, do filósofo francês Johann Heinrich Lambert (1728-1777). Seis anos depois, 1770, o termo reaparece numa carta de Kant (1724-1804)³ a Lambert, quando o primeiro utiliza o termo *fenomenologia geral* ao referir-se à propedêutica⁴

3 Filósofo alemão, Immanuel Kant interessou-se em estudar a relação entre *razão* e *experiência* na construção do conhecimento. Para ele a razão é uma estrutura vazia e inata (não adquirida pela experiência) por isso universal – igual para todos os homens, independentemente de tempo e espaço onde vivem. Segundo Kant essa estrutura é *a priori* à experiência e, por conseguinte, esta última é *a posteriori* à estrutura. Para Kant mesmo que a primeira não dependa da experiência para existir os conteúdos inseridos nesta estrutura vazia depende da segunda. (CHAUÍ, 2002, p. 78).

4 Relacionada ao ensino, é a ciência responsável pelo conhecimento introdutório de uma determinada área, apresentando inclusive os procedimentos a serem empregados no estudo dessa área.

– na sua compreensão anterior a Metafísica⁵, portanto em algo que ilumina o caminho para se estudar e chegar às essências. (DARTIGUES, 1973).

Em 1781 Kant publica *Crítica da razão pura*, e nela, conforme Dartigues (1973), especificamente em *Estética transcendental*, levanta questões do aparecer ou do fenômeno. Mas é somente em 1807, com G. W. F. Hegel (1770-1831), através do trabalho *Fenomenologia do espírito*, que o termo passa a ser inserido com mais frequência no campo da filosofia. (DARTIGUES, 1973).

Após Kant e Hegel, é Husserl quem apresenta novos questionamentos relacionados à teoria do conhecimento com uma nova significação para a fenomenologia, que através dos estudos de seus seguidores veio sendo fortalecida durante o século XX chegando indiscutível aos nossos dias.

Para Dartigues (1973, p. 12-13) as fenomenologias Kantiana, Hegeliana e Husserliana divergem entre si, essencialmente, pela maneira com que seus “pais” conceberam o fenômeno e o ser. Na primeira “o ser limita a pretensão do fenômeno ao mesmo tempo [em] que ele próprio permanece fora do fenômeno.” Na segunda “o fenômeno é reabsorvido num conhecimento sistemático do ser” e na terceira concepção “o sentido do ser e do fenômeno não podem ser dissociados.” E é por este viés que Husserl coloca a fenomenologia em evidência – a ciência das ciências, no sentido de que todas as demais precisam recorrer a ela para desvendar ou saber da essência dos seus objetos de estudo. Com seu método, Husserl argumenta ser possível se conhecer algo para além do positivo, ou melhor, para além do que é mostrado pelas ciências “duras” ou “puras”. Para Husserl (1990, p. 49) “a mais rigorosa matemática e a mais estrita ciência natural matemática não têm aqui a menor superioridade sobre qualquer conhecimento, real ou pretense, da experiência comum.” Por isso, seu entendimento de que o papel da *Teoria do conhe-*

cimento é a crítica do conhecimento natural em todas as ciências naturais.

É importante salientar que Kant e Hegel não tinham a concepção da fenomenologia desenvolvida por Husserl, muito menos os conceitos de *intencionalidade*, *atitude natural*, *redução gnoseológica*, também definida *redução teórico-cognoscitiva* e *redução fenomenológica*, dentre outros a serem vistos mais a frente.

Conforme anunciado anteriormente, muitos estudiosos atravessaram o século XX sendo influenciados por Husserl trazendo importantes contribuições ao campo da fenomenologia. As ideias de alguns deles integram o presente texto.

3. Weber, Schutz e Luckmann: as ideias em torno das ideias de Husserl

Através de suas *Cinco lições*, Husserl revela que a fenomenologia é a ciência que traz o conhecimento à “clareza essencial”. De maneira geral, o conhecimento é enigma situado na sua imanência e na sua transcendência. Esse enigma tem dois sentidos: o objeto do conhecimento não está no conhecer, mas na própria vivência, contudo ele não é evidente. O enigmático é o *como*. Se o *como* não é sabido é impossível representar algo. (Husserl, 1990).

A fenomenologia de Husserl influenciou estudiosos da teoria do conhecimento. Max Weber (1864-1920)⁶, Alfred Schutz (1899-1959)⁷ e Thomas Luckmann

5 Do grego *Meta* (além) e *Physis* (física), é uma área da filosofia que estuda os princípios da realidade para além das ciências tradicionais, procurando dar explicações sobre a essência dos seres, o porquê de estarmos aqui e sobre as relações e interações dos seres humanos com o Universo. Aristóteles (na Antiguidade) e Descartes (na Idade Moderna) se destacaram nos estudos dessa área, que procura “conhecer as coisas como são em si mesmas, dos primeiros princípios e das primeiras causas de todas as coisas.” (CHAUÍ, 2002, p. 53).

6 Sociólogo alemão. Suas contribuições à sociologia iniciam-se em 1913, mas é próximo ao final de sua vida que Max Weber passa a se dedicar explicitamente a essa área. Nela formulou o conceito “tipo ideal” – recurso metodológico para orientar o cientista diante do universo de fenômenos observáveis na vida social. Com exceção da antropologia a contribuição de Weber se estende por todas as áreas das ciências sociais. (Considerações a partir de Gabriel Cohn na introdução de *Sociologia* de Max Weber, 1999).

7 Filósofo e sociólogo, Alfred Schutz, nascido na Áustria, estudou direito em Viena. Em 1939 muda-se para os Estados Unidos tornando-se membro da *New School for Social Research* em New York. Dedicou-se à fenomenologia, à metodologia das ciências sociais e as filosofias de Edmund Husserl dentre outros, mas é a forte influência pelas ideias de Husserl que marca a principal contribuição de Schutz para o campo. Nele Schutz associa a filosofia fenomenológica de Husserl à teorização formulada por Max Weber (CHAUÍ, 1980), na qual consta o modelo *Tipo ideal* referenciado em nota anterior, e o *Postulado da interpretação subjetiva* mencionado no corpo deste ensaio.

(1927)⁸ dentre outros, começaram a tê-la como fundamento em seus campos de pesquisa e com isso ela avança.

Max Weber, influenciado pelo estudo de Husserl, cunhou o postulado sociológico da *interpretação subjetiva*, que segundo Eufrásio e Oliveira Filho (2007, p. 147)⁹ refere-se à “compreensão do significado subjetivo que uma ação social tem para o ator.” Inspirado em Husserl e nesse Postulado de Weber, Schutz concebe *A estrutura significativa do mundo social*, publicada em 1932, defendendo, nessa obra, a ideia da *compreensão como método* nas ciências sociais e como elementos e procedimentos do cientista social. Para ele, o método das ciências sociais é a compreensão do *como*, diferente do das ciências naturais, a explicação. (EUFRÁSIO e OLIVEIRA FILHO, 2007).

Para esse sociólogo por estarmos, aqui, num tempo presente (contemporâneo), nos ligamos aos nossos antecessores e aos nossos sucessores, mesmo que esses últimos, diferentemente dos primeiros, nos sejam desconhecidos. Para Schutz (1953, p. 7) “vivemos nesse mundo como homens entre os homens, ligados uns aos outros por influências compartilhadas e pelo trabalho, compreendendo os outros e sendo compreendidos por eles.” É possível enxergar o *eu* que existe porque há o outro, e com base nisso há o *nós* e o *eles*. Desta maneira, o conhecimento não é uma questão individual, ele é intersubjetivo e socializado. De acordo com Schutz (1953, p. 3) todo o conhecimento do mundo envolve *constructos* – “um conjunto de abstrações, generalizações, formalizações, idealizações específicas ao respectivo nível de

organização do pensamento.” O sistema de *constructos* são *tipificações*. O campo de observação do cientista social – o mundo social – tem uma estrutura com um significado particular e uma relevância para os seres humanos na sua maneira de viver, pensar e agir. Ainda, segundo Schutz

Todos os fatos são desde o início fatos selecionados de um contexto universal pelas atividades da nossa mente. Eles são, portanto, sempre fatos interpretados, sejam fatos observados como deslocados de seus contextos pela adoção de abstrações ou fatos considerados em seu contexto particular. (SCHUTZ, 1953, p. 3).

O princípio de *intencionalidade* de Husserl se baseia no fato de que a consciência é sempre consciência de alguma coisa, ou seja, é dirigida a algum objeto. Sem esta condição deixa de ser consciência. Da mesma forma, o objeto é objeto para algum sujeito; sem sujeito, não há objeto. (DARTIGUES, 1973, p. 24). Portanto, a noção de *intencionalidade* – visada na consciência e produção de um sentido, é central para a fenomenologia, que transita entre imanência e transcendência. O princípio da *redução fenomenológica* é outro pressuposto que orienta o pesquisador social que faz uso da fenomenologia. Esse pressuposto, segundo Chauí (1980, p. XI), “é a operação pela qual a existência efetiva do mundo exterior é ‘posta entre parênteses’, para que a investigação se ocupe apenas com as operações realizadas pela consciência.”

Com a morte de Schutz, ocorrida em 1959, coube ao seu discípulo Thomas Luckmann publicar *As estruturas do mundo da vida* (1975), obra iniciada por seu mestre. Segundo Schutz nesse mundo o homem age de forma natural, ou seja, tem/manifesta uma *atitude natural*. Esse mundo, na concepção de Schutz, é o mundo pré-teórico da experiência, aquilo que nos é dado, mas que devemos modificar por conta das necessidades práticas do dia a dia. Assim, no Mundo da Vida há duas atitudes; uma natural e outra teórica – a do pesquisador. (DREHER, 2010?).

Em 1966, com Peter Berger, Luckmann publica *A construção social da realidade: tratado de sociologia do conhecimento*, obra que discorre sobre entendimento de como a realidade é construída. Nela, por meio da interação e da linguagem, num processo contínuo iniciado num

8 Licenciado em filosofia (1953) e doutor em sociologia (1956), Luckmann é esloveno. Estudou em Viena e posteriormente foi aos Estados Unidos onde conheceu e trabalhou com Alfred Schutz na *New School for Social Research* de New York. Dentre as contribuições de Luckmann à fenomenologia, sucintamente, pode-se mencionar: a) a conclusão e publicação da obra *As estruturas do mundo da vida* (1975), iniciada pelo mestre Alfred Schütz; b) a publicação em coautoria com Peter Berger de *A construção social da realidade* (1966), com a qual se opunham a estrutura do funcionalismo de Talcott Parsons, doutrina hegemônica daquele período; c) com a publicação de *A religião invisível* (1967) Luckmann passa a ter reconhecimento como um dos teóricos da religião mais importantes do mundo. (DREHER, 2010?).

9 Mario A. Eufrásio e José Jeremias de Oliveira Filho na apresentação da tradução de *A formação de conceitos e teorias nas ciências sociais*, de Alfred Schutz, incluída na lista de referências.

ambiente afetivo-familiar, os sujeitos apreendem o conhecimento do senso comum por meio da aprendizagem e da socialização primárias, ou primeiras, processo que continua sendo levado pelos sujeitos à medida que passam a atuar num ambiente maior, além do familiar, e nele passam a interferir e participar também da construção e socialização do conhecimento reificado.

Vivemos num mundo de objetos e de ideias e todos/todas estão de alguma forma presos uns aos outros. Estamos presos a tudo que está a nossa volta e mais fortemente àquilo que temos representação. As representações daquilo que temos sobre determinado objeto são construídas socialmente pela linguagem, portanto pela comunicação e interação, e isso contamina todo o social, do universo do conhecimento do senso comum ao reificado.

Diante disso, cabe lembrar que em 1690, portanto, muito antes de Lambert, Kant, Hegel, Husserl, Weber, Schutz e Luckmann, para citar alguns dos que contribuíram/contribuem para a teoria do conhecimento humano, John Locke (1632-1704)¹⁰, publica *Ensaio sobre o entendimento humano*. Nessa obra Locke expunha a sua teoria do conhecimento. Para ele o mundo é irrigado, e daí construído, por *ideias simples* (sensações) e *ideias complexas* (reflexões). Para ele o homem começa a ter ideias pelas sensações. As sensações podem acionar qualquer parte do corpo impulsionando no homem entendimento sobre a realidade a partir de impressões. As ideias complexas originam-se dessas ideias simples, ou simples percepções. É a partir do instante que o homem percebe, repete o percebido, o compara, une ideias simples a outras, que ele cria a possibilidade quase infinita de formar a seu gosto, mais e mais ideias complexas. (LOCKE, 1999). Entende Locke (1999, p. 125, grifo do autor) que é por meio das “impressões, provocadas pe-

los objectos exteriores nos nossos sentidos, que a mente parece *primeiramente* aplicar-se, nesse tipo de operações que chamamos *perceber, recordar, considerar, raciocinar*, etc.”

4. Sobre o objeto de estudo

A biblioteca escolar (BE) é essencialmente ambiente diferenciado dos demais espaços que integram o contexto escolar. Nela estão diretamente envolvidos aqueles que disponibilizam os seus serviços e aqueles que precisam e/ou se interessam em fazer uso deles. A biblioteca escolar precisa possuir e disponibilizar informação em diferentes formatos e em diferentes níveis de aprofundamento por conta de exigência curricular/formativa que cabe à escola oferecer através de diferentes disciplinas e em função da diversidade etária de seu público maior, os alunos. Após este segmento vem o formado pelos professores. Além disso, a biblioteca visa atender interesses de leitura da literatura e de outros tipos de fontes de informação para além do currículo escolar. Por esse caminho, ela abre-se para outros segmentos além do escolar/curricular.

Por integrar uma rede social maior do que o universo escolar, outros sujeitos também interferem na biblioteca – a família dos alunos, a comunidade ao redor da escola, os gestores públicos, a universidade que prepara os profissionais para nela atuarem, as entidades profissionais de docentes e de bibliotecários e outros. Por conta disso, a biblioteca vincula-se a redes sociais, intraescolar e extraescolar, nas quais seus atores desempenham papéis sociais.

A pesquisa proposta busca conhecer o “sentido” que atores intraescolar (alunos) dão à biblioteca escolar. Segundo Husserl (1990, p. 101, grifo do autor) “a percepção põe *existência*, mas tem também uma *essência*; o *conteúdo* posto como existente pode ele próprio estar na representação.” Tem-se como intenção inicial saber como a BE está representada na consciência dos alunos, ou seja, qual a sua significação na percepção desses atores sociais. Será que eles precisam tê-la na escola para poderem manifestar o que ela representa, ou quais serviços ela lhes deve oferecer? Para aqueles que nunca foram numa biblioteca é possível “vê-la” na mente; con-

10 Filósofo inglês, Locke interessava-se por vasta área do conhecimento “da administração pública às polêmicas religiosas, do exercício da medicina, em que era formado, à pedagogia e à política.” (p. VIII) Não exercia formalmente a profissão de filósofo. “Era fora das escolas, em tertúrias ocasionais ou em associações formalmente instituídas, aberta, umas e outras, a curiosos e autoditadas, que a nova ciência e a nova filosofia se foram afirmando.” (p. VII-VIII). Terminada em 1666 e publicada em 1690 o *Ensaio sobre o entendimento humano* é a sua obra propriamente filosófica. (Eduardo Abranches de Soveral na introdução da tradução portuguesa de *Ensaio sobre o entendimento humano*, edição de 1999, de John Locke).

cebê-la? O objeto biblioteca escolar difere nessas diferentes formas de “ver”?

Para Husserl (1990, p. 100) mesmo não presente diante dos olhos “a coisa” pode ser representada, na consciência. Reportando-me ao exemplo da casa, apontado por Husserl (1990, p. 103), a percepção de uma coisa exterior, ou seja, a biblioteca que está de fato na escola diante do ator social – o aluno, por exemplo, existe materialmente, portanto é uma transcendência. Ela é não a coisa, mas a “coisa percebida”. No fenômeno *biblioteca escolar*, há outros nele inclusos, por exemplo, o fenômeno da cor, o fenômeno do seu tamanho, o fenômeno de cada serviço oferecido, e assim por diante. Há alguma relação da percepção que o ator-sujeito aluno tem, dá à biblioteca escolar, com as ações de diretores, professores, bibliotecários e gestores (dentro e fora da escola) responsáveis pela inserção e dinamização da biblioteca na escola? Há diferença de sentido/essência de biblioteca escolar para o sujeito que a vê, daquele que a vê e a usa, daquele que não a usa, daquele que apenas imagina/sabe da existência dela em algum lugar?

O que é Biblioteca Escolar, na sua essência, para os sujeitos escolares? Há relação entre o sentido expresso pelos sujeitos escolares, com aquele encontrado na literatura da área da biblioteconomia, ou seja, no conhecimento reificado? Há algo novo que pode ser descoberto aí? Qual a relação das ações dos atores responsáveis pela gestão da escola/biblioteca com o que os atores escolares têm representado dela? Essas ações interferem nela e no comportamento e assimilação de sua essência pelos que estão mais perto dela? Qual o impacto das novas tecnologias no cotidiano do ator-aluno? Isso interfere na sua percepção de representação/sentido de biblioteca escolar?

Não há como fazer ciência sem uma pergunta. Sobre isto Husserl nos alerta quanto à definição daquilo que vamos interrogar, sobre qual fenômeno investigar. Ele alerta que, mesmo que o conhecimento universal seja dado como absoluto, não podemos generalizar a partir dele todos os universos singulares. Se o conhecimento universal é resultado da soma de vários recortes daquilo que há no social, todo o conhecimento existente pode ser questionado.

Com base na fenomenologia, o propósito desse estudo é conhecer a biblioteca escolar como ela se apresenta,

ou seja, como é representada pelo ator-aluno. É a partir dessa concepção filosófica que lançamos o olhar para o fenômeno da biblioteca escolar a partir do ator-aluno situado especificamente na rede escolar do Estado de Santa Catarina. O que esses sujeitos pensam de biblioteca pela experiência e pelo senso-comum?

A ideia é buscar compreender o fenômeno biblioteca escolar. Entendendo que ele é construído socialmente e nessa construção estão imbricados tempo e espaço recorre-se às teorias da construção social de Berger e Luckmann, e à processualista e à interacionista de Norbert Elias (1897-1990) por serem compreendidas como relevantes na fundamentação conceitual. Toda construção social se dá por meio de processo que implica tempo e espaço, onde todo avanço ocorre por conta de construções anteriores ao aqui e agora, por estarem interconectadas umas às outras, e de seus agentes estarem conectados uns aos outros. Os teóricos, aos quais nos reportamos neste ensaio, são exemplos de tal entendimento.

O pressuposto de que o acesso à informação interfere na construção da trajetória do sujeito, nos leva a compreender a biblioteca como fundamental na escola. Escola e biblioteca estão entrelaçadas ao desenvolvimento intelectual, cultural, social, econômico e político de um povo.

Não se tem a pretensão de saber o que há por detrás desse “sentido”, mas a de contribuir para que num futuro próximo a biblioteca escolar tenha e faça diferença para o maior grupo de atores presentes na escola, haja vista a compreensão que se tem de escola como responsável por inserir o sujeito no mundo social para que nele esse sujeito tenha suas necessidades atendidas, sendo uma delas, a de informação.

Entendo que a posição que o ator-aluno ocupa no social é relevante para se pensar no oferecimento de informação no ambiente escolar. O interesse por observar esse sujeito coletivo e não outro vem do fato de que oficialmente não há bibliotecários na rede estadual de educação de Santa Catarina, tampouco bibliotecas em todas as unidades escolares dessa rede. Esse grupo é contemplado pelo maior número de integrantes situados na escola; um grupo que se utiliza fortemente da internet para suprir suas necessidades de informação; grupo que mais facilmente domina o uso das tecnologias no meio social por ter nascido nesse mundo de

efervescência tecnológica; grupo cujos integrantes têm o seu cotidiano acelerado e resignificado por conta das Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC), mas que pelas razões sucintamente mencionadas, tem pouco acesso à informação no meio escolar. Estas são algumas das razões pelas quais é necessário ouvir/observar o ator-aluno. Não imagino o que ouvirei/observarei, mas há uma perspectiva de que esse estudo possa atender à biblioteconomia em função da possível demanda por bibliotecas e bibliotecários nas escolas, mas antes disso há uma questão fundante: a de que o acesso à informação é direito de todos, por ser um direito humano fundamental, e que o profissional da informação deve buscar caminhos para se discutir sobre isso, fazendo a sua parte para que tal ideal torne-se realidade.

5. Algumas considerações

O presente ensaio nasceu fundamentalmente com a intenção de ser um treino para pensar; um treino para escrever; um treino para trocar; um treino para avançar numa pesquisa ainda incipiente. Flusser (2010, p. 246) e Soveral (1997, p. XV) subsidiam essa compreensão. Para o primeiro, um ensaio “é uma tentativa de incitar os outros a escrever complementos (...) uma intenção de que os complementos encubram cada vez mais a exposição original.” Para o segundo,

é mais o relato de uma investigação pessoal que se oferece ao leitor comum, para que passo a passo a possa acompanhar e sancionar, participando até, se o desejar, na sua correção, do que a doutra exposição de quem se titula como sábio e que selectivamente a dirige a potenciais discípulos. (SOVERAL, 1997, p. XV).

Sobre a concepção de Flusser, dou destaque à expressão “encobrir” por ensinar, a meu ver, um sentido distante do de ocultar alguma ideia, mas o de acrescentar algo à ideia já existente para ajudá-la no seu desabrochar, no seu desenvolver e com isso amadurecer. Os complementos às ideias esboçadas ao longo deste texto virão de leituras mais aprofundadas das fontes nele sinalizadas; de outras ainda por iniciar, de outras a serem buscadas e da exposição deste ensaio aos colegas, preparando o terreno para receber um complemento fundamental – aquele trazido pelos sujeitos que tenho como intenção ouvir no decorrer da pesquisa ora pré-anunciada.

Por entender que a fenomenologia guiará a caminhada para a obtenção de uma resposta à pergunta de pesquisa: *qual o sentido de biblioteca escolar ao ser-aluno da educação básica?*, a feitura deste ensaio exigiu que se conhecesse um pouco mais sobre essa forma de se conceber e de se fazer ciência. Autores que circundam a fenomenologia também foram trazidos aqui neste momento. A bibliografia utilizada marca tal intenção e a maior parte dela surgiu a partir da disciplina Epistemologia da Ciência da Informação, ministrada pelo professor Doutor Francisco das Chagas de Souza, no Programa de Pós Graduação em Ciência da Informação, da Universidade Federal de Santa Catarina (Brasil). As citações elencadas ao texto revelam um esforço para a apropriação de conhecimento teórico acerca desse campo da filosofia. Contudo, há lacunas a serem superadas, principalmente quanto à metodologia, e acredito que Schutz oferece suporte para alcançar tal intento.

Como método, a fenomenologia dá conta de alcançar a informação subjetiva, portanto, de exteriorizar, de tornar conhecidos os diferentes sentidos de biblioteca, já que a informação está inserida no campo da experiência histórico e cultural. Por isso, a pesquisa social consegue chegar ao *como*. Ela interroga e a resposta vem pela compreensão e não da explicação. Se a intenção do cientista da informação que estuda o agir social é chegar à essência dos fenômenos que ocorrem no *Mundo da Vida*, em que está participando o usuário da informação, se ele pretende se aproximar ao máximo daquilo que está oculto nas atitudes naturais dos sujeitos viventes nesse mundo, por certo ele precisará recorrer à fenomenologia.

Husserl, ao classificar as ciências, chegou a duas categorias: *ciências rigorosas* e *ciências absolutamente rigorosas*. A filosofia é a única que faz parte do segundo grupo (CHAUÍ, 1980). A sociologia por sua vez integra o primeiro e recorro a ambas para fundamentar esta pesquisa na Ciência da Informação.

6. Referências

1. ABBAGNANO, N. (2007). *Dicionário de filosofia* (ed. 5) rev. ampl. São Paulo: Martins Fontes.
2. BERGER, P. L.; LUCKMANN, T. (2003). *A construção social da realidade: tratado de sociologia do conhecimento* (ed. 23) Petrópolis: Vozes.

3. CHAUÍ, M. (2002). *Convite à filosofia* (ed. 12) São Paulo: Ática.
4. CHAUÍ, M. (1980). "Husserl (1859-1938): vida e obra". In: HUSSERL, Edmund. *Investigações lógicas: sexta investigação* (elementos de uma elucidação fenomenológica do conhecimento). São Paulo: Abril Cultural, (Os pensadores).
5. DARTIGUES, A. (1973). *O que é fenomenologia?* (ed. 2) Rio de Janeiro: Eldorado.
6. DREHER, J. (2010). *Fenomenología: Alfred Schutz y Thomas Luckmann*. Disponível em: <http://mail-attachment.googleusercontent.com/attachment/?ui=2&ik=e15e73dd25&view=att&th=13d5977bec41889c&attid=0.3&disp=safe&realattid=f_hdz517vj2&zw&saduie=AG9B_P-4TcDPdXZeJFLecCkZ7sop&sadet=1366906360684&sads=b61Y24WyklUJ68clsnpAZ6-wlw>. Acesso em: 12 mar. 2013.
7. FLUSSER, V. (2010). *A escrita: há futuro para a escrita?* São Paulo: Annablume.
8. HUSSERL, E. (1990). *A ideia da fenomenologia*. Tradução de Artur Morão. Portugal: Edições 70. (Textos filosóficos, 8).
9. JAPIASSU, H.; MARCONDES, D. (1996). *Dicionário básico de filosofia* (ed. 3). rev. ampl. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
10. JOHNSON, A. G. (1997). *Dicionário de sociologia: guia prático da linguagem sociológica*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
11. LOCKE, J. (1999). *Ensaio sobre o entendimento humano*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkin. 1, (Livro I e II).
12. SCHUTZ, A. (1953). *Senso-comum e a interpretação científica da ação humana*. (pp.39). Disponível em: <http://mail-attachment.googleusercontent.com/attachment/?ui=2&ik=e15e73dd25&view=att&th=13d5977bec41889c&attid=0.1&disp=safe&realattid=f_hdz5klg30&zw&saduie=AG9B_P-4TcDPdXZeJFLecCkZ7sop&sadet=1366906371223&sads=HXgs8D3BmbTR-SU-t9XpB3kBOxgc>. Acesso em: 12 mar. 2013.
13. SCHUTZ, A. (2007). A formação de conceitos e teorias nas ciências sociais. Tradução de Mário A. Eufrásio e José Jeremias de Oliveira Filho. *Plural: Revista do Programa de Pós Gradual em sociologia da USP*, São Paulo, (14), 147-162. Disponível em: <http://mail-attachment.googleusercontent.com/attachment/?ui=2&ik=e15e73dd25&view=att&th=13d5977bec41889c&attid=0.2&disp=safe&realattid=f_hdz5kfvkl&zw&saduie=AG9B_P-4TcDPdXZeJFLecCkZ7sop&sadet=1366906354248&sads=V_HcD_VmL-gaBmud6DjdkDJ4c0Zw>. Acesso em: 12 mar. 2013.
14. SCHUTZ, A.; LUCKMANN, T. (2003). *Las estructuras del mundo de la vida*. (ed. 1) Buenos Aires: Morrortu.
15. SOVERAL, E. A. (1999). Introdução. 1997. In: LOCKE, John. *Ensaio sobre o entendimento humano*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian. 1 (Livro I e II).